

Einleitung

Thomas S. Eberle und Sascha Spoun

Coaching hat sich in kurzer Zeit in immer mehr gesellschaftlichen Bereichen verbreitet, in der Privatwirtschaft, in öffentlich-rechtlichen Institutionen wie in Non-Profit-Organisationen. Neu ist, dass Coaching mittlerweile auch an Hochschulen und Universitäten praktiziert wird. Die Vorreiterrolle übernehmen vor allem die Wirtschaftsuniversitäten – sie bilden zukünftige Führungskräfte aus und haben erkannt, dass Führungsqualitäten schon früh gefördert werden können und sollten. Die herkömmlichen Lehrformate tragen allerdings weniger dazu bei. Ein Coaching von Studierenden indes kann grundlegende Kernkompetenzen wie Selbstreflexion, Selbstverantwortlichkeit und soziale Kompetenzen gezielter fördern. Je früher solche Kompetenzen bewusst entwickelt und unterstützt werden, desto selbstverständlicher können sie von den Betroffenen verkörpert und praktiziert werden.

Immer mehr Unternehmen und Organisationen setzen Coaching bereits erfolgreich ein, um die Veränderungsfähigkeit und Veränderungsbereitschaft von Mitarbeitenden und Teams zu erhöhen. Coaching ist heutzutage «als Mittel zur Steigerung der organisationalen Effektivität nicht mehr aus dem Instrumentarium erfolgreicher Unternehmen wegzudenken» (Sulzberger 2006: 5). Dazu muss es allerdings, so Sulzberger weiter, «klar an übergeordneten Unternehmenszielen ausgerichtet sein und zur Wertschöpfung beitragen» (ibid.). An Lehrinstitutionen präsentiert sich der Sachverhalt jedoch anders: Hier geht es nicht um die Erhöhung der Effektivität des Lehrbetriebs, sondern um eine allgemeine, nicht funktionalistisch-instrumentelle Persönlichkeitsförderung von Studentinnen und Studenten. Die Gründe dafür sind leicht einsichtig.

Zur Frage, ob die Universitäten sich überhaupt mit Persönlichkeitsbildung befassen sollen, liegt bereits eine umfangreiche Publikation vor (Spoun/Wunder-

lich 2005). Unbestritten ist, dass die Komplexität der Weltgesellschaft hoch und kaum fassbar ist und die gesellschaftlichen Akteure mit *großen und grundlegenden Herausforderungen* konfrontiert sind. Im wohlverstandenen gesellschaftlichen Interesse sollten Hochschulen bei ihren Studierenden sowohl Sensibilität als auch Gestaltungskompetenz entwickeln, selbst wenn ihre Möglichkeiten – auch durch Coaching – begrenzt sind. Zu den grundlegenden Fragen, mit denen sich Führung auseinandersetzen muss, gehören:

- Erstens eine große und wohl steigende *gesellschaftliche Verunsicherung*, die von Belastungen durch bisheriges Handeln (u. a. Umweltzerstörung, Verbrauch endlicher Ressourcen, Staatsverschuldung, technologische Risiken und Gefahren, verschärfter Wettbewerb) sowie einer verbreiteten Unklarheit über die Zukunftsgestaltung herrührt.
- Zweitens die *Erosion traditioneller gesellschaftlicher Ordnungssysteme* (Glaubenssysteme, Familien- und Verwandtschaftssysteme, tragende Wertsysteme politischer Parteien usw.), welche früher die grundlegenden Lebensfragen vorstrukturierten und ihrer Beantwortung Leitplanken setzten, dadurch Orientierungsgewissheit gewährleisteten und vieles vereinfachten.
- Drittens die *steigenden sachlichen und fachlichen Anforderungen* in vielen Bereichen aufgrund technischer Innovationen und sozialer Entwicklungen, die immer häufiger den Ruf nach Spitzenleistungen erklingen lassen.

Die europäischen Gesellschaften sind in den letzten Jahren von einer hohen und wohl noch weiter *zunehmenden Verunsicherung* charakterisiert. Sie erfasst Menschen aller Schichten und Funktionen, von Jugendlichen über alleinerziehende Mütter, Arbeiter und Angestellte bis zu Führungskräften, Politikern und Expertinnen aller Art. Viele Europäer sind ratlos bis zornig wegen der Krise des Finanzsystems, des Zerfalls des Euros, der riskanten Anlagestrategien der Banken und der seit Jahren steigenden und nun zunehmenden Verschuldung ihres Staates, der die Banken vor dem Bankrott rettete; oder wegen der hohen Jugendarbeitslosigkeit und der fehlenden Zukunftsperspektiven, der überrissenen Saläre und Boni von Topmanagern, der hohen Gewinne von Unternehmen bei gleichzeitigem Stellenabbau u. v. a. m. Angst und ein Gefühl der Ohnmacht machen sich breit aufgrund der täglichen Medienberichte über – erstens – lauende Gefahren, wie neue Gesundheitsrisiken (Pandemien, antibiotikaresistente Bakterien); zweitens die Klimaveränderung sowie Erdbeben und Überschwemmungen; drittens Pleiten, Schließungen oder Übernahmen traditionsreicher Unternehmen; viertens Bedrohungen der Sicherheit durch Terrorismus, bzw. durch Bürgerkriege im nahen, mediterranen Raum; fünftens die weltweiten und innergesellschaftlichen Kulturkonflikte, sechstens unerfreuliche Folgen der Migration; siebtens Verletzungen der Privatsphäre und des Datenschutzes z. B. in Social Media usw. – um nur einige Problemfelder zu nennen. Immer mehr Menschen leiden an der *zunehmenden Unübersichtlichkeit* der gesellschaftlichen Verhältnisse (Habermas 1985) und vor

allein an der *organisierten Unverantwortlichkeit* (Beck 1988). Die Gesellschaft hat sich immer weiter ausdifferenziert in selbstständig operierende Subsysteme, die ihrer eigenen Operationslogik gehorchen: Die Wirtschaft gehorcht den Gesetzen der Wirtschaft (Effizienz dank Kosten-Nutzen-Rechnung, Marktgesetze); die Politik folgt dem Gesichtspunkt der Machtausübung und der Erhöhung der Wahlchancen; die Kunst pflegt Regeln der Ästhetik; und die Medien orientieren sich an der Ökonomie der Aufmerksamkeit durch Personalisierung und Skandalisierung (Imhof 2002). Es scheint alles auseinanderzudriften, niemand ist mehr verantwortlich für das Ganze, für das Wohl der Gesamtgesellschaft, weder der nationalen Gesellschaft noch der europäischen, geschweige denn der Weltgesellschaft. Das Vertrauen in die arbeitsteilige Organisation der modernen Gesellschaft mit ihren Pluralisierungs- und Individualisierungstendenzen schwindet, immer größer wird die Sorge vor bösen Überraschungen.

Der *Umgang mit diesen grundlegenden Herausforderungen* wird die Hochschulen und Unternehmen in den nächsten Jahren massiv beschäftigen. Sie haben darauf an vielen Stellen inhaltlich und methodisch noch unzureichende Antworten:

- Auf der *gesellschaftlichen Ebene* geht es um die Sensibilisierung der Institutionen wie der Akteure für ihre soziale Rolle und ihre Verantwortung. Nötig werden Arenen, in denen die zentralen Themen und zugrunde liegenden Werte diskutiert und Konfliktlösungen erarbeitet werden können, im Großen wie im Kleinen, in den Gesellschaftssystemen wie in der persönlichen Lebensplanung.
- Auf der *persönlichen Ebene* geht es um die subjektive Orientierungsfindung und den persönlichen Umgang mit diesen Herausforderungen. Angesichts der veränderten Voraussetzungen, der Aktualität der Debatten, der disziplinenübergreifenden Probleme, der Komplexität und Nichtlösbarkeit vieler Fragen, fühlen sich viele – auch Führungskräfte – persönlich gefordert, manchmal überfordert. *Burnout* als Krankheit verbreitet sich immer mehr. Damit sie lernen, mit diesen fundamentalen Herausforderungen zurecht zu kommen, müssen *passende Formate des Lernens* entwickelt und implementiert werden. Was Coaching dazu leisten kann, ist Thema dieses Buchs.

Führungskräfte stehen immer zumindest drei Aufgaben gegenüber – auf der Wertebene, auf der sozialen Ebene und auf der persönlichen Ebene:

- Auf der *Wertebene* geht es um eine *umfassende Legitimation des eigenen Handelns* sowie desjenigen der Organisation, für die sie und in deren Namen sie handeln. Angesichts der gesellschaftlichen Prozesse der Enttraditionalisierung, Optionierung, Pluralisierung und Individualisierung (Gross [1994] 2005) können heute immer weniger Sachverhalte und Wertsynndrome a priori als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Vielmehr muss eine permanente Begründungs-, Reflexions- und Veränderungsarbeit geleistet werden. Heutzutage kann grundsätzlich alles in Diskussion und zuweilen scharfe Kritik geraten:

Die Annahmen, mit denen eine Organisation operiert, ihre Ziele, die gewählten Mittel, Prozesse und Organisationsformen wie auch ihre Partner u. v. a. m. Dies gilt nicht nur für bereits als sensibel erkannte Bereiche, wie z. B. Genussmittelherstellung oder Zeitarbeitsfirmen, sondern genauso für prima vista unverdächtige Bereiche, wie z. B. die Entwicklungshilfe, die beispielsweise «kulturzerstörend» wirken kann.

- Auf der *gesellschaftlichen Ebene* geht es um die *Gewinnung, Bindung und Befriedigung von Menschen*, die an einem Prozess teilhaben – egal ob als «Lieferanten», «Co-Produzenten», «Kunden», «Eigentümer», «Stakeholder» oder auch einfach «Beobachter». Angesichts der aufgelösten gemeinsamen Wertbasis und der für gute Sachlösungen nötigen Anstrengungen reichen weder die hierarchische Unterstellung, noch die Belohnung durch materielle Anreize, noch die emotionale Bindung über Events oder Teilhaberechte in einer Organisation, noch die Amts- oder die Fachautorität, noch vertragliche Pflichten alleine mehr aus. Die Managementlehre fordert daher «principles-based leadership» und eine «caring organization» (Reel 2006). Auf der individuellen Ebene sind besondere *soziale Kompetenzen*, aber auch *persönliche Stärke* gefragt.
- Auf der *persönlichen Ebene* geht es um die *persönliche Haltung und Stabilität* mit Blick auf die gesetzten Ziele und die eigenen Werte, wie auch um die Sensibilität für die Bedürfnisse Anderer und die Bereitschaft, sich damit auseinanderzusetzen. Wirkliche Überzeugungskraft reduziert sich nicht auf Charisma, Fachkompetenz, soziale Einbindung, Abarbeitung eines Beteiligungsprozesses, Amtsautorität, Finanz- oder Machtmiteinsatz. Es geht darum, ein Gestaltungsrepertoire zu kennen, zu entwickeln und einzusetzen, das die individuelle Würde bewahrt, gewissen Traditionen – ggf. modern interpretiert – zu entsprechen vermag und das erlaubt, Leistungsziele zu erreichen, ohne sich dabei selbst aufgeben oder verleugnen zu müssen.

Die Aufgaben sind als Rahmen individueller Tätigkeit fast erdrückend, und zugleich wird man keine rasche Lösung erreichen können, sondern nur an diesen (mit-)arbeiten können. Zu diesem Arbeitsprozess und seiner Verbesserung tragen viele Lernformate bei, Coaching ist aber – bei aller Beschränktheit seines Einflusses – besonders geeignet. Die im Folgenden vorgestellten *Coaching- und Mentoring-Formate* eignen sich sowohl für praxiserprobte als auch für zukünftige Führungskräfte, also auch für Studentinnen und Studenten. Von beiden Zielgruppen darf gesellschaftlich eine gewisse Verantwortungsübernahme erwartet werden. Über *systematische Frage- und Reflexionsprozesse* bleibt man nicht bei den beobachtbaren Phänomenen stehen, sondern erhellt auch die dahinter liegenden grundsätzlichen Werte, Trends, Prinzipien, Paradoxien und Dilemmata. Über das Hinterfragen von Grundannahmen lernt man Beobachtetes und Erlebtes in anderen Perspektiven zu betrachten, oder anders ausgedrückt: Man lernt die Wirklich-

keit anders zu konstruieren. Damit können Rezeptwissensbestände verabschiedet, Selbstverständlichkeiten aufgebrochen, Routinen verlassen und neue Handlungsweisen erkundet werden. Immer geht es dabei auch um *Selbstreflexion*, und handlungsbezogen ebenso um *Selbstmotivation und Selbstverantwortung*. Da die zunehmende Ausdifferenzierung der Gesellschaft auch immer mehr Spezialisierungen und Experten mit abgegrenzten Sonderwissensbeständen hervorbringt, wird es in sachbezogener Hinsicht überdies je länger je wichtiger, disziplinäre und fachspezifische Problemdefinitionen durch eine integrierte, ganzheitliche Sichtweise zu ersetzen, um adäquatere Problemlösungsvorschläge erarbeiten zu können.

Das vorliegende Buch behandelt Coaching unter dem Aspekt, *Führungsgualitäten zu entwickeln, sowohl in der Berufspraxis als auch während des Studiums*. Da die gesellschaftlichen Problemlagen immer größere Herausforderungen stellen, werden (angehende) Führungskräfte heutzutage nicht nur durch berufserfahrenere Mentoren, sondern immer öfter auch durch professionelle Coaches unterstützt. Während ein Mentor seinen Mentee aufgrund seiner eigenen berufsbio-graphischen Erfahrung berät und mit Tipps unterstützt, führt ein Coach eine professionelle Prozessberatung durch. Ein Coach bietet keine direkten oder vorgefertigten Lösungsvorschläge an, sondern Hilfe zur Selbsthilfe (Rauen 2002, 2003). Denn auch Ratschläge sind Schläge. Vielmehr soll ein Coachee dank der Unterstützung durch seinen Coach erkennen können, welche Prozesse zu seinem (jeweiligen) «Problem» führen und wo er ansetzen kann, um dieses effektiv – und nicht nur auf der Symptomebene – zu lösen. Ziel ist das Erarbeiten einer Arbeits- und Lebensperspektive, die mit den Bedürfnissen und Werten des Coachees übereinstimmt. Das Verfahren eines Coaching-Prozesses besteht zum einen aus Frage-techniken, die (je nach Coachee) individuiert und (je nach Situation) situiert werden, und zum anderen aus offenen Feedbacks des Coachs aus einer Perspektive, die nicht durch eigene Handlungsinteressen kontaminiert ist (im Unterschied zu Feedbacks von Seiten des Ehepartners, von Freunden, Kollegen oder der Chefin). In der Literatur werden drei unterschiedliche Zielausrichtungen von Coaching unterschieden, nämlich 1. der *Defizitansatz*, bei dem Coaching ein bestimmtes Problem beheben soll; 2. der *Präventivansatz*, bei dem störende Verhaltensweisen oder Situationen in der Zukunft vermieden werden sollen; und 3. der *Potenzialansatz*, bei dem es um die Entdeckung und effektive Nutzung noch unausgeschöpfter Potenziale geht (vgl. Backhausen/Thommen 2006: 206ff.). Zu Recht weisen diese beiden Autoren darauf hin, dass all diese Ansätze eine Veränderung der Person intendieren, während der *systemische Zusammenhang*, in dem die Perzeptionen und Handlungen dieser Person stehen, oft übersehen wird (vgl. Thommen in diesem Band, 51 ff.).

Coaching ist inzwischen ein schillernder Begriff geworden, mit dem eine Vielzahl verschiedener Semantiken assoziiert wird. Auch ist das aktuelle Coaching-Angebot ziemlich intransparent. Ein reichhaltiges Angebot an Informationen zu

Coaching (Literatur, Lexikon, Tools, Links, Videos, Ausbildungsangeboten, Ausschreibungen usw.) sowie einen Coaching-Report und einen Coaching-Newsletter bietet das Web-Portal von Christoph Rauen (www.rauen.de). Auch Birgmeier (2009) legte kürzlich einen nützlichen Überblick über die verschiedenen Formen von *Coaching-Wissen* vor, das er unter folgenden Aspekten ordnet: 1. Allgemeine Grundlagen, Rahmentheorien und Metamodelle zum Coaching-Wissen; 2. Psychologische Grundlagen des Coaching-Wissens und psychotherapeutische Coaching-Forschung; und 3. Spezifikationen des Coaching-Wissens in a) ausbildungsorientiertem Wissen, b) Coaching-Wissen im Kontext unterschiedlicher Coaching-Konzepte und -Ansätze, und c) Implementation von Coaching-Wissen im unternehmerischen Alltag (Führung, Organisation und Management). Ein besonderes Augenmerk richtet Birgmeier auf die wissenschaftlichen Grundlagen des Coaching-Wissens sowie der wissenschaftlichen Erforschung von Coaching selbst.

Das vorliegende Buch verfolgt demgegenüber das Ziel, *Ansätze und Programme vorzustellen, die durch Coaching Führungsqualitäten* entwickeln wollen. Das Spezifische und Neuartige dieses Buchs liegt erstens darin, dass nicht nur Coaching in der Wirtschaftspraxis, sondern auch *Coaching an Universitäten und Hochschulen* behandelt wird. Die Aktualität des Themas wird dadurch unterstrichen, dass die Zeitschrift OSC diesem Thema soeben ein Schwerpunktheft gewidmet hat.¹ Während Coaching in der Wirtschaft bereits fest etabliert ist, sind Coaching-Programme an Universitäten und Hochschulen noch wenig verbreitet – im Gegensatz etwa zu *Mentoring-Programmen*, die mittlerweile zum Standardangebot gehören. Zweitens werden im vorliegenden Buch – im Unterschied zu vielen anderen Büchern über Coaching – nicht nur *Coaching-Interventionen* thematisiert, sondern auch Verfahren der *Eingangsdiagnostik* sowie Möglichkeiten der *Evaluation* von Coaching-Maßnahmen.

Unser Buch ist in sechs Teile gegliedert:

1. Formen von Coaching
2. Coaching von Studierenden: Das Coaching-Modell der Universität St. Gallen
3. Weitere universitäre Förderprogramme
4. Coaching von Führungskräften in der Praxis
5. Coaching von Sportlern und Musikerinnen
6. Evaluation von Coaching-Interventionen

Teil 1 stellt einige *Formen von Coaching* vor, die wir als besonders relevant erachten. Im ersten Kapitel präsentiert *Gerhard Fatzer* einen *Überblick über Supervision, Coaching und Organisationsentwicklung*. Diese drei Beratungsformen entstammen unterschiedlichen Professionsfeldern und entwickelten unterschied-

¹ Zeitschrift OSC, *Organisationsberatung – Supervision – Coaching*. Ausgabe März 2012.

liche Ausprägungen, haben aber auch viele Gemeinsamkeiten. Fatzer beurteilt die Unterscheidung dieser drei Beratungsformen als zunehmend obsolet und diagnostiziert, man sei auf dem Weg zu einem neuen Paradigma: *Beratung als Begleitung von Lern-, Veränderungs- und Entwicklungsprozessen*. Er fordert eine Qualitätsentwicklung von Beratung und ebenso von Ausbildungsinstituten und empfiehlt, Lernnetzwerke der Professional Community von Beratern zu institutionalisieren. An zwei Beispielen aus seiner Coaching-Praxis schildert Fatzer anschließend, wie Supervision, Coaching und Organisationsentwicklung zusammenhängen.

Auch *Jean-Paul Thommen* beleuchtet den Zusammenhang von Coaching und Organisation. Er fordert einen *Paradigmenwechsel im Management* und ein *Coaching für ein Management 2. Ordnung*. Angesichts der steigenden Komplexität der Welt im Allgemeinen wie auch der Welt des Managements im Besonderen erweist sich das Management 1. Ordnung, das von linearen Kausalitäten und der direkten Steuerbarkeit von Organisationen ausgeht, als zunehmend inadäquat. Die darauf beruhenden Maßnahmen greifen entsprechend zu kurz, was sich an zahlreichen Beispielen, wie etwa der gegenwärtigen Finanzkrise, manifestiert. Thommen plädiert für ein Management 2. Ordnung, das der Komplexität systemischer Zusammenhänge und ihrer Emergenz und Kontingenz Rechnung trägt und auch die blinden Flecke von Beobachtungen mit einkalkuliert. Coaching sei ein Musterbeispiel für das neue Paradigma: Ein Coach weiß nie, was seine Interventionen beim Coachee auslösen. Er versucht daher nicht, das Problem des Coachee durch direkte Fragen zu lösen. Ein systemisch-konstruktivistisches Coaching versucht vielmehr, den Coachee in seiner Wahrnehmung zu irritieren und zu stören (Perturbation) und ihn anzuregen, seine Denk- und Handlungsmuster zu hinterfragen, weiterzuentwickeln oder neu zu erfinden.

Ebenfalls für eine systemische Perspektive plädiert *Peter Szabò*. Er argumentiert, dass auch ein *Kurzzeit-Coaching* wirkungsvoll sein kann, wenn es in einer *systemisch-problemlösungsorientierten Perspektive* erfolgt. Auch Szabò plädiert für einen «radikalen Paradigmenwechsel» in Richtung Kybernetik 2. Ordnung, also für ein Coaching, bei dem der Coach seine Aufmerksamkeit vom Beobachten des Problems auf das Beobachten der erwünschten Lösung verschiebt. Im Anschluss an Steve De Shazer und Insoo Kim Berg vertritt Szabò eine «Theorie der Theorielosigkeit»: Nicht Theorien und wissenschaftlich begründete Methoden stehen im Vordergrund, sondern ein pragmatisches Interesse und die persönliche Neugierde des Coachs. Statt sich auf die lösungsverhindernden Muster des Coachees zu konzentrieren, werden bereits vorhandene, funktionierende Lösungsansätze in dessen Leben gesucht. Ursprünglich ein therapeutisches Verfahren, wird der lösungsorientierte Ansatz seit rund zehn Jahren auch im Business-Kontext mit Erfolg eingesetzt. Anhand eines konkreten Coaching-Gesprächs beschreibt Szabò die typischen Annahmen, die seinem Handeln als lösungsorientierter Coach zugrunde liegen.

Die folgenden beiden Kapitel fokussieren auf die Persönlichkeit des Coachees. *Christoph Schmidt-Lellek* richtet mit seinem *Life-Coaching den Blick aufs Lebensganze*. Die Erfahrungen aus seiner Coaching-Praxis zeigten, dass viele Klienten das Coaching zwar mit arbeitsbezogenen Problemen aufsuchen, diese aber häufig mit weiteren Themen verbunden sind, die das Arbeitsleben überschreiten. Life-Coaching erweitert daher die Coaching-Themen in zwei Richtungen: Erstens wird der gesamte Lebenszusammenhang eines Menschen durchleuchtet und zweitens der ganze Mensch in all seinen Dimensionen (Körper, Seele, Geist) betrachtet. Life-Coaching verschreibt sich nicht einseitig den Zielen und der Wertschöpfung eines Unternehmens, sondern versucht vielmehr den Coachee zur *Selbstsorge* anzuleiten, d.h. zu einem reflektierten und achtsamen Umgang mit sich selbst in allen zentralen Lebensdimensionen. Eine gelingende Selbstsorge sichert die Lebens-Balance (bzw. «Work-Life-Balance»), verhindert den Burnout und ermöglicht die echte Sorge für Andere und Anderes.

Wie beim Life-Coaching geht es auch beim *Werte-Coaching* um die Sinnfrage. *Petra Kipfelsberger* beschreibt Theorie und Praxis des Werte-Coachings, das im Anschluss an Viktor E. Frankls existenzanalytisch begründete Logotherapie entwickelt wurde. Der Mensch ist gemäß Frankl ein *homo noeticus* – die geistige Dimension ist die «eigentliche» Dimension des Menschseins. Obwohl viele Faktoren den Menschen prägen – biologische, psychologische, gesellschaftliche, ökonomische – hat dieser immer die Möglichkeit, sich diese bewusst zu machen und zu ihnen Stellung zu nehmen. Dadurch hat der Mensch eine Wahl- und Entscheidungsfreiheit, die ihn in die Verantwortung stellt. Im Zentrum des Werte-Coachings stehen Sinnsuche und Sinnfindung, der Coach wirkt als Sinn-Förderer. Die Reflexion auf grundlegende Werte, Wertbezüge und Wertrelationen soll ermöglichen, das Leben dank bewusster, wertgeleiteter Entscheidungen und Handlungen als sinnvoll zu erfahren. Am Beispiel konkreter Fälle schildert Kipfelsberger, wie sich ein Werte-Coaching in der Praxis gestaltet.

Teil 2 stellt in vier Beiträgen das *St. Galler Coaching-Modell* vor, das von einer Arbeitsgruppe entwickelt, 2001 implementiert und seither kontinuierlich verbessert wurde. Einen Überblick über das *Coaching-Programm der Universität St. Gallen* und seine einzelnen Komponenten gibt *Thomas S. Eberle*. Die Bologna-Reform wurde seinerzeit zum Anlass genommen, die Studienarchitektur gründlich zu reformieren. Herausstechende Neuerungen waren zum einen das Kontextstudium mit den drei Säulen Handlungskompetenz, Reflexionskompetenz und Kulturelle Kompetenz, zum anderen neue Lehrformate. Dem expliziten Leitziel der Universität St. Gallen, Persönlichkeiten zu fordern und zu fördern, entspricht das Coaching-Programm nachgerade idealtypisch. Es richtet sich als extracurriculares Programm ohne Noten und Credit Points an eine beschränkte Zahl von Studentinnen und Studenten und versucht, ihre Persönlichkeitsentwicklung in vier Bereichen zu unterstützen: Selbstreflexion, Selbstverantwortung,

Soziale Kompetenz und Leadership. Das Besondere am St. Galler Coaching-Modell ist, dass es mit einer sorgfältigen Auswahl und Eingangsdiagnostik beginnt und dass der Coaching-Prozess nicht nur durch die Gespräche mit dem persönlichen Coach, sondern auch durch eine Vielzahl weiterer, aufeinander abgestimmter Module gestaltet wird: Veranstaltungen in der Großgruppe, Seminare in kleineren Gruppen sowie einem Assessment-Tag.

Die *Eingangsdiagnostik* nimmt im St. Galler Coaching-Modell einen prominenten Platz ein. Während sie in den meisten Büchern über Coaching schlichtweg übergangen wird, werden ihr im Folgenden zwei Beiträge gewidmet. Der deutsche «Test-Papst» *Günter Trost* betrachtet es als Binsenweisheit, dass jeglicher Intervention eine Bestandsaufnahme vorangehen muss; eine *Eingangsdiagnostik ist daher Grundlage des Coachings*. Vielen Coaches fehlen allerdings die Kenntnisse, welche diagnostischen Verfahren sich im Coaching-Prozess zur Messung einschlägiger Kompetenzen und Attribute eignen. Trost gibt daher einen Überblick über die einzelnen Verfahren und Verfahrensguppen und ihre Besonderheiten: 1. Verfahren, mit denen Selbstauskünfte eingeholt werden; 2. Verfahren, mit denen Fremdauskünfte eingeholt werden; 3. Situative Verfahren (z.B. Assessment-Center-Verfahren) und 4. Leistungstests. Anschließend zeigt Trost am Beispiel des St. Galler Coaching-Programms, wie Diagnostik und Intervention miteinander verzahnt werden können. Dabei erläutert er die von ihm mit großer Sorgfalt und Fachkompetenz entwickelten Verfahren des Selbst- und Fremdeinschätzungsfragebogens, des Essays sowie des strukturierten Eingangsinterviews und schließlich in besonders ausführlicher Form den Ablauf des Assessment-Tags, den Günter Trost seit über einem Jahrzehnt persönlich durchführt und der ein Herzstück des Coaching-Programms darstellt.

Ein weiteres diagnostisches Verfahren wird von *Timo Meynhardt* vorgestellt: das von ihm maßgeblich mitentwickelte Instrument «*Mein Kompetenzprofil*». Dessen Ziel ist es, *Stärken zu erkennen und Selbstlernprozesse anzustoßen*. Da es inzwischen ein Gemeinplatz ist, dass gemäß Zeugnisnoten Hochqualifizierte sich in der Praxis oft als inkompetent erweisen, während Kompetente oft nicht über die besten Schulabschlüsse verfügen, wählt Meynhardt den Kompetenzansatz nach Heyse und Erpenbeck. Dieser transportiert ein Menschenbild der ganzheitlichen Entwicklung und grenzt sich von Persönlichkeitstheorien durch seinen Handlungsbezug ab. In der Literatur haben sich gemäß Meynhardt vier Grundkompetenzen durchgesetzt: 1. Fachlich-methodische Kompetenzen; 2. Sozial-kommunikative Kompetenzen; 3. Personale Kompetenzen und 4. Aktivitäts- und handlungsbezogene Kompetenzen. «*Mein Kompetenzprofil*» operiert mit dieser Vierer-Einteilung und besteht aus Fragebatterien zu jedem dieser vier Bereiche, die online ausgefüllt werden können, und zwar sowohl aus der Perspektive der Selbsteinschätzung als auch aus der Perspektive der Fremdeinschätzung. Meynhardt betont die wissenschaftliche Fundierung dieses Verfahrens und diskutiert ausführlich die Gütekriterien. Er berichtet auch kurz über den Einsatz dieses

Diagnoseinstrumente im St. Galler Coaching-Programm, wo es seit über einem Jahrzehnt eingesetzt wird.

Mit den *Zielausrichtungen des St. Galler Coaching-Programms und der Problematik ihrer aktuellen Umsetzung* beschäftigt sich *Dieter Euler*. Zunächst beleuchtet er den normativen Zielkorridor, der sich zum einen aus den Definitionen der vier überfachlichen Kompetenzen (Selbstreflexion, Selbstverantwortung, Soziale Kompetenz und Leadership) auf mittlerem Abstraktionsniveau ergibt. Zum anderen werden diese Kompetenzen in Form konkreter Indikatoren im Rahmen verschiedener Veranstaltungskontexte präzisiert, von der Eingangsdiagnostik bis zum Assessment-Tag, was Euler mit anschaulichen Beispielen illustriert. Im zweiten Abschnitt diskutiert er am Beispiel der Sozialkompetenzen den zugrunde liegenden Kompetenz-Begriff in einem weiteren theoretischen Zusammenhang und zeigt, dass – angesichts der Vielzahl an Bedeutungszuschreibungen in der Literatur – eine eigene Positionierung unabdingbar ist. Euler unterbreitet einen eigenen Vorschlag, wie Handlungskompetenzen über die Handlungsdimensionen (Erkennen, Werten, Können) ausdifferenziert, geordnet und präzisiert werden können. Im dritten Abschnitt diskutiert er die Frage, wie die normativen Vorgaben denn in der Praxis des Coaching-Prozesses umgesetzt werden? Zielvorgaben sind zwar legitim, ihre Umsetzung weist aber aufgrund des offenen Implementierungsprozesses eine hohe Heterogenität auf. Dieter Euler schließt mit anregenden Vorschlägen zur Weiterentwicklung des Programms.

Teil 3 behandelt *weitere universitäre Förderprogramme*. Die ersten beiden Beiträge handeln von Coaching-Maßnahmen an anderen Hochschulen, die folgenden beiden Beiträge von weiteren Arten von Fördermaßnahmen. *Jean-Paul Thommen, Sigrid Viehweg und Christopher Rock* berichten von ihren Erfahrungen mit dem *Coaching an der European Business School (EBS)*. Die EBS führte bereits im Jahr 1992 ein Coaching-Programm für Studierende ein, als erste Hochschule im deutschsprachigen Raum, mit dem expliziten Ziel der Persönlichkeitsentwicklung. Rückblickend gesehen entsprach die Konzeption anfänglich eher einem Mentoring, erst seit 1998 werden echte Einzel-Coachings durchgeführt. Damals begann die EBS, eine fundierte Coaching-Ausbildung für Personen aus der Wirtschaftspraxis anzubieten, und zwar in Form eines kostengünstigen Basislehrgangs und eines Zertifikatskurses zu marktüblichen Preisen. Aufgrund der hohen Nachfrage nach dieser Ausbildung können seither allen interessierten Studierenden der EBS persönliche Coaches zugeordnet werden, und die Mehrheit der Berechtigten nimmt diese Option auch wahr. Die hauseigene Ausbildung stellt überdies sicher, dass alle Coaches mit demselben Ansatz verfahren, nämlich mit einem systemisch-konstruktivistischen Denkansatz. Das Coaching ist an der EBS fest in den Lehrplan integriert und mit anderen Lehrgefaßen koordiniert. Es symbolisiert den Übergang von einer Nachsitz- und Therapiekultur zu einer Lernkultur.

Über *Coaching in MBA- und Executive MBA-Programmen* an der ESMT European School of Management and Technology in Berlin berichtet *Konstantin*

Korotov, ein ehemaliger Mitarbeiter von Manfred Kets de Vries am INSEAD in Fontainebleau. Die Erfahrung zeigt, dass Teilnehmende an transformativen Bildungsverfahren in vielen Fällen Unterstützung benötigen, damit sie das erlernte Handwerkszeug und Instrumentarium richtig nutzen lernen. Das Vollzeit-MBA-Programm an der ESMT beginnt daher in der ersten Woche mit Outdoor-Übungen, die jeweils strukturiert reflektiert werden. Alle Studierenden erhalten überdies einen Angehörigen des Lehrkörpers als Mentor und zusätzlich einen Firmen-Mentor aus einem global führenden Unternehmen. Einige Monate später beginnen die ersten Gruppen-Coachings durch geschulte Leadership-Coaches, die mit den Teilnehmern die Effektivität ihrer Arbeitsweise und Kooperation reflektieren und gegenseitige Feedbacks initiieren. Die Theorie des Coaching-Konzepts wie auch Übungen mit Peer-Coaching werden in regulären Lehrveranstaltungen vermittelt, in denen auch Gruppen- und Einzel-Coaching-Sitzungen mit 360°-Feedbacks integriert sind. Im Executive MBA-Programm, an dem erfahrene Fachkräfte und Manager teilnehmen, ist das Coaching im Grundsatz ähnlich, aber entsprechend der Zielgruppe etwas anders aufgestellt. *Korotov* berichtet über die bisherigen Erfahrungen und abschließend auch über die Herausforderungen, denen man sich bei der Einführung von Coaching in MBA-Programmen gegenüber sieht.

Der Beitrag von *Sascha Spoun und Julia Müller* berichtet über eine andere Fördermaßnahme, die sich an den Hochschulen und Universitäten in den letzten Jahren verbreitet hat: *Mentoring*. Dabei fokussieren sie auf *die Legitimation, die Ziele und die Gestaltung* am Beispiel des Mentoring-Programms der Universität St. Gallen. Die beiden Autoren stellen zunächst die Frage, ob Mentoring eine neue Mode an Universitäten sei, und führen eine Reihe von Argumenten an, dass das veränderte wirtschaftliche und gesellschaftliche Umfeld andere Betreuungsformen notwendig mache und dass Mentoring eigentlich «die Urform universitären Arbeitens» sei. Im zweiten Abschnitt stellen sie das Mentoring-Programm der Universität St. Gallen vor, welches im dritten Semester einsetzt, im Anschluss an das Coaching-Programm auf der Assessment-Stufe. Dabei grenzen sie das Mentoring auch vom Coaching ab. Als Mentoren fungieren vor allem Führungskräfte aus der Wirtschaftspraxis, oftmals *Alumni* der Universität. Im dritten Abschnitt wird Mentoring als universitäres Lehrformat diskutiert, seine Ziele und seine Organisation. Gegenstand des Mentorings sind Erfahrungen, Werthaltungen und Einstellungen der Mentees, sein Ziel die Förderung der Selbstreflexion und des Selbstmanagements. Im vierten Abschnitt wird schließlich auf Basis der zehnjährigen Erfahrungen erörtert, wie ein Mentoring gestaltet werden muss, damit es erfolgreich sein kann.

Der folgende Beitrag von *Manfred Max Bergman und Shireen Kanji* berichtet über eine fest institutionalisierte universitäre Förderungsform, die als «klassisch» bezeichnet werden darf, da sie von alteingesessenen Universitäten (noch immer) praktiziert wird, die sich aber an den heutigen Massenuniversitäten fast

nirgendwo mehr findet: *Supervisionen und Tutoriate an den Universitäten Cambridge und Oxford*. Beide Universitäten sind Elite-Institutionen, beide haben sich dem Streben und Erlangen akademischer Exzellenz verschrieben. Am Beispiel der Universität Cambridge, einer der ältesten Universität der Welt, erörtern die beiden Autoren zunächst, welche Instanzen zu akademischer Exzellenz beitragen. Anschließend wird das Supervisionssystem als Hauptlehrmethode geschildert. Es wird vorausgesetzt, dass sich die Studierenden bei hoher Arbeitsbelastung die notwendigen Kompetenzen und das notwendige Wissen selbst aneignen. In den Supervisionen soll dann die Fähigkeit gefördert werden, über Argumente nachzudenken und diese zu strukturieren, auszudrücken und zu verteidigen. Parallel dazu wird die akademische wie persönliche Entwicklung der Studierenden von einer Begleitperson innerhalb des Colleges betreut, in der Regel vom Studiendirektor des jeweiligen Fachs. Bergman und Kanji schildern auch die Konsequenzen des Supervisionssystems für die verschiedenen Akteure. Sie ziehen das Fazit, dass dieses System klar auf akademisches Lernen ausgerichtet ist, dass die Grenzen zwischen Intellektuellem und Persönlichem verschwimmen und in der Praxis unterschiedlich ausgestaltet werden, dass aber Diskussionen über die persönliche Lebensgestaltung als teilweise unangebracht betrachtet werden.

Nachdem es bisher vor allem um Coaching und andere Maßnahmen zur Förderung von *zukünftigen* Führungskräften ging, wendet sich *Teil 4* nun dem Coaching von *erfahrenen Führungskräften und Mitarbeitenden in der Praxis* zu. Im ersten Beitrag beschäftigt sich *Lutz von Rosenstiel* mit einem unter Managern weitverbreiteten Phänomen, nämlich *Störungen der Work-Life-Balance*. Nach einem kurzen historischen Abriss betrachtet er die Situation von Führenden, die quantitativ und qualitativ immer mehr leisten müssen und dadurch zu wenig Zeit für ihre Familie haben. Dem Lohn des Aufstiegs steht dessen Preis gegenüber. Von Rosenstiel benennt beide und präsentiert einige typische Exempel von Störungen des Gleichgewichts zwischen Arbeit und Familie. Anschließend beschreibt er ein Interventionskonzept, das er in der Praxis erprobte: Nach einer ein- bis zweiwöchigen Schulungsmaßnahme wurden für das letzte dreitägige Wochenende die Partner bzw. Partnerinnen mit eingeladen. Nach einem Lehrgespräch wurden typische Problemsituationen in Kleingruppen diskutiert und in einem nächsten Schritt die eigenen Probleme thematisiert. Die Diskussion in der Kleingruppe ermöglichte häufig einen Perspektivenwechsel auf die eigene Situation. Dadurch ermutigt, nutzten nicht wenige das Angebot in einen Coaching-Prozess einzutreten, der sich in vielen Fällen als hilfreich erwies.

Anschließend beschäftigen sich gleich zwei Beiträge mit dem *Coaching von Top-Managern*. *Wolfgang Looss* eröffnet seinen Beitrag *Coaching im Top-Management* mit der Frage, was denn diese Klientengruppe so interessant macht? Auch bei Coaches mag der Prominentenbonus mitspielen, das Gefühl, durch Coaching eines Top-Managers selbst großen Einfluss auszuüben. Erprobte Deutungsmuster für diese Zielgruppe sind der Narzissmus der Mächtigen, besondere

Eigenschaften der Alphas oder spezielle Bedingungen in den Chef-Etagen. Sich beraten lassen wird in vielen Organisationen immer noch als persönliche Schwäche ausgelegt, und im Top-Management ist der Modus «Selbst-klar-kommen» besonders verbreitet. Looss unterscheidet daher «weniger erlaubte» von «erlaubten» Anlässen, zu denen etwa die Übernahme neuer Aufgaben, eine Beförderung, außergewöhnliche Vorhaben oder Entscheide von großer Tragweite gehören. Ein reflexiver Sparringpartner kann sich hierbei als sehr hilfreich erweisen und erlaubt im geschützten Rahmen der Beratungssituation oft auch wieder neue Zugänge zur eigenen Person. Die Kontaktaufnahme erfolgt meist aufgrund von Empfehlungen, aber es gibt inzwischen auch weitere Spielarten – feste Usancen haben sich noch keine entwickelt. Ein besonderes Interventionsrepertoire für Top-Manager ist nach Looss unnötig, ja eher hinderlich. Wie in jeder Coaching-Beziehung müssen Interventionen an die Person, die Beziehung und die Situation angepasst werden, und das erfordert erweiterte Wahrnehmungsfähigkeit, Gespür für die Situation, Erfindungsreichtum, Feldkompetenz sowie weitere beraterische Skills.

Über ein konkretes Beispiel eines *Gruppen-Coachings von Top-Managern in Veränderungsprozessen* berichtet Erik Lang. Dabei stellt er sogleich den Mehrwert einer Unterscheidung von «Coaching in Veränderungsprozessen» und «Coaching im Tagesgeschäft» in Frage, da sich Top-Führungskräfte je länger je mehr in einem permanenten Veränderungsprozess befinden. Lang betrachtet das Coaching von Top-Managern als zentralen Erfolgsfaktor, da diese fast immer Projektions- bzw. Symbolfiguren für das ganze Unternehmen darstellen. Sie müssen mit einigen zentralen Dilemmata fertig werden – mit Rollenkonflikten mit verschiedenen Anspruchsgruppen, der Balance zwischen Rollenerwartungen und eigenen Bedürfnissen sowie dem Abstimmen rascher, sachlicher Zielerreichung mit adäquaten Entscheidungs- und Kommunikationsprozessen – und fühlen sich zudem oft auf einem «Schleudersitz». Mit diesem Druck fertig zu werden, bedingt ein hohes Maß an persönlicher Stabilität und Reife, und Coaching kann sich dabei als sehr hilfreich erweisen. Erik Lang stellt das Konzept des Parallel-Coachings vor, bei dem sowohl ein Gruppen-Coaching mit dem gesamten Vorstand eines größeren Unternehmens als auch Einzel-Coachings mit den einzelnen Vorstandsmitgliedern durchgeführt wurden, und berichtet von seinen Erfahrungen. Dabei werden die Ziele und Funktionen des Gruppen-Coachings als auch die Architektur und das Design des Coaching-Prozesses im Einzelnen erläutert. Zentrale Aufgabe bei dieser Zielgruppe sei es, eine Balance von Kooperation und Konkurrenz zwischen den Vorstandsmitgliedern herzustellen.

Sonja Sackmann berichtet in ihrem Beitrag *Coaching in einem organisationalen Veränderungsprozess – Diagnose, Intervention, Evaluation* von Coaching-Prozessen auf verschiedenen Führungsstufen. Sie führte in einem Unternehmen, das einen Strategieentwicklungsprozess initiierte, die Organisationsstruktur veränderte und neue Managementinstrumente einführte, eine mehrjährige Aktions-

forschung durch. Ein neu ernannter Hauptabteilungsleiter wollte die allgemeine Stimmungslage und das Ausmaß an Vertrauen in seinem neuen Verantwortungsbereich kennenlernen und seine nächste Führungsebene bei der Umsetzung der neuen Organisationsstruktur unterstützen. Sonja Sackmann beschreibt die eingesetzten Diagnoseverfahren, die Interventionsplanung und den Coaching-Prozess, wie auch die Evaluationen, die zu verschiedenen Zeitpunkten vorgenommen wurden. Da sich das Projekt als sehr erfolgreich erwies, arbeitet sie einige Erfolgsfaktoren für nachhaltige Coaching-Prozesse in Veränderungsprozessen heraus. Als zentral erwiesen sich die gegenseitige Akzeptanz und das Vertrauen zwischen allen Beteiligten, partnerschaftliche Beziehungen zwischen Vorgesetztem und Mitarbeitern, abgestimmte und den Prozess unterstützende Führungsinstrumente sowie geeignete Strukturen und Prozesse. Eine wesentliche Voraussetzung bildet auch die Organisationskultur, in die das Verständnis von Coaching, seine Akzeptanz und die Art der Durchführung eingebettet ist. Schließlich hebt Sackmann hervor, dass die Einbindung eines externen Coachs unabdingbar war, dass aber auch Führungskräfte situativ als Coach fungieren und dass Mitarbeitende ein Selbst-Coaching praktizieren können.

Teil 5 riskiert einen Seitenblick in andere Bereiche, nämlich *Sport und Kunst*. Es wird immer wieder mal kolportiert, dass Coaching seinen Ursprung im Sport habe. Der bekannte Fußballtrainer und Fernsehkommentator *Gilbert Gress* kann mit dem Coaching-Verständnis, das in der Wirtschaft, in Lehr- und Sozialberufen und neuerdings an Hochschulen herrscht, allerdings wenig anfangen. Selbstverständlich sind psychologische Kenntnisse von Vorteil, wenn ein einzelner Fußballer nicht in Form ist und er vielleicht persönliche Probleme mit seiner Freundin, der Familie oder Schwierigkeiten anderer Art hat. Aber ein Psychologe kann keine Mannschaft führen. Dazu sind andere Fertigkeiten nötig. *Gilbert Gress* nennt *seine wichtigsten Erkenntnisse, die er während seiner erfolgreichen Karriere als Fußballspieler gewann und auf die er später als Trainer Wert legte*: Zentral ist es, eine gute Taktik und Ambitionen zu haben, eine nicht zu große Mannschaft zu unterhalten, die Moral hochzuhalten und nur einen Chef zu haben. Als Trainer forderte er von seinen Spielern Pünktlichkeit und Disziplin, dass sie für die Leute und insbesondere für die Jugendlichen Vorbilder sind und dass man, um Erfolg zu haben, keine Komplexe haben darf. Die Kunst des Trainers ist, aus jedem Spieler das Maximum herauszuholen, ihn zu bewerten und zu spüren, wohin er gehört. Dies hat Gress nicht aus Büchern, sondern in der Praxis gelernt. Man muss als Trainer auch selbst ein Vorbild sein und 24 Stunden pro Tag für den Fußball leben. Das Hauptziel von Gress ist es, Spiele zu gewinnen, um Menschen glücklich zu machen, und einen besonderen Platz in seinem Herzen haben dabei behinderte Menschen.

Wie Fußballmannschaften, streben auch Orchester Spitzenleistungen an, doch scheint Coaching hier noch weitgehend unbekannt zu sein. Dies stellt der Dirigent *Michael Berndonner* in seinem Beitrag *Orchester: Die letzte coachingfreie Zone?*

fest. Während es schon mehrere Bücher darüber gibt, was Unternehmen und Manager von Orchestern lernen können (Gansch 2006, 2008), scheinen Orchestermusiker(innen) Coaching nicht zu kennen. Berndonner beschreibt zunächst, was für Typen von Orchestern es gibt und wie sie organisiert sind. Er beschreibt die Arbeit von Berufsmusiker(innen) als Einzelkampf im stillen Kämmerchen, wo stundenlang geübt wird, bevor man sich für zwei- bis dreistündige Proben im Orchesterkollektiv trifft. Berndonner führte eine kleine Umfrage bei den (rund hundert) Mitgliedern von zwei Berufsorchestern durch, aus der er folgert, dass Coaching dort noch nicht stattfindet und diese Zielgruppe daher eine Marktlücke und Chance darstellt. Er schließt mit einigen konkreten Vorschlägen, wo ein Coaching von Berufsmusiker(innen) ansetzen und welche Ziele es verfolgen könnte.

Der abschließende *Teil 6* schließlich stellt sich dem schwierigen, selten thematisierten und im letzten Beitrag angesprochenen Problem, *Coaching-Interventionen zu evaluieren*. In ihrem Beitrag *Evaluation von Coaching-Maßnahmen* stellt *Annette Kluge* zunächst fest, dass viele Coaches aufwendige Evaluationen für überflüssig halten, und erklärt, warum sie selbst Evaluationen doch sinnvoll findet: Sie helfen dem Unternehmen zu reflektieren, welche Erwartungen es mit dem Coaching verbindet, und sie helfen dem Coach zu verstehen, in welchen Kontext er/sie eingebunden wird. Kluge erläutert zunächst den Unterschied zwischen summativer und formativer Evaluation und die damit verbundenen Herausforderungen und identifiziert im Anschluss an Kirkpatrick vier Arten von Evaluationskriterien: Reaction, Learning, Behaviour und Results. Darauf beschreibt sie die Besonderheiten der Evaluation von Coaching-Maßnahmen dadurch, dass sie Coaching-Maßnahmen für Mitarbeitende und Coaching-Maßnahmen für Führungskräfte vergleicht. Annette Kluge macht deutlich, dass eine Evaluation von Coaching-Maßnahmen eine Tiefenkenntnis zu den im Coaching verwendeten Interventionsansätzen und Techniken und deren affektiven und kognitiven Wirkungen voraussetzt. Weil das Coaching für Mitarbeitende (im Fallbeispiel von Call-Center-Agents) einen deutlich funktionalen und instrumentellen Charakter besitzt, muss die Evaluation anders ausgestaltet sein als beim Coaching von Führungskräften, wo es mehr um die Steigerung des psychosozialen Wohlbefindens und der interpersonellen Fähigkeiten sowie um Hilfestellung bei der Identitätsentwicklung geht.

Eine konkrete *Evaluationsstudie*, in welcher der *Einfluss von Coaching-Interventionen auf die subjektiv wahrgenommene Kompetenz* untersucht wird, stellen *Markus Gmür und Christine Dennart* vor. Sie betrachten die Entwicklung und Erprobung valider Evaluationsmethoden, durch die der Mehrwert der Beratung messbar und nachweisbar wird, als eine bedeutsame Aufgabe der Coaching-Forschung. Das zentrale Leistungsversprechen eines Coachings aus systemischer Perspektive besteht zum einen in einer nachhaltigen Erweiterung der Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit des Coachees, zum anderen in der Weiterentwicklung seiner Selbstorganisationskompetenzen. Wie kann nun gemessen

werden, ob dieses Leistungsversprechen eingelöst wurde? Nach einer Diskussion der Grundproblematik sowie einiger Ansätze zur Evaluation von Coaching-Interventionen stellen Gmür und Dennart ihre eigene Evaluationsstudie vor, die sie im institutionellen Rahmen einer Hochschule durchführten. Mit einem Befragungsinstrument, das auf der Basis von Selbstbeschreibungen operiert und zur Erfassung von Kompetenzmustern und für die Effektivitätsevaluationen von Weiterbildungsmaßnahmen entwickelt wurde, erhoben sie im Abstand von vier Monaten die Kompetenzprofile bestimmter Studierendengruppen. Da nur ein Teil dieser Studierenden am Coaching-Programm teilnahm, ergab sich eine natürliche Einteilung in eine Untersuchungs- und eine Kontrollgruppe, und die zwei Befragungswellen ermöglichten einen Vorher-Nachher-Vergleich der Kompetenzprofile. Gmür und Dennart stellen die Ergebnisse ihrer Studie vor, diskutieren sie kritisch und betonen, dass für eine gesamtheitliche Wirksamkeitsevaluation des Coachings auch später einsetzende Coaching-Effekte in die Untersuchung miteinbezogen werden müssten.

Der abschließende Beitrag von *Harald Geißler* beschäftigt sich nicht mit dem Problem summarischer Evaluationen, sondern mit der *Bewertung von Coaching-Prozessen und der Frage nach Erfolgsfaktoren im Coaching*. Mit Recht erwartet die Coaching-Praxis von der Wissenschaft praxistaugliche Anleitungen, wie die Qualität von Coaching-Prozessen differenziert und begründet beurteilt und verbessert werden kann. In seinen methodologischen Vorbemerkungen betont Geißler, wie wichtig es ist, die eigenen wissenschaftlichen Vorannahmen zu reflektieren. Obwohl ein Großteil der normativen Coaching-Konzeptionen ein systemisch-konstruktivistisches Paradigma zugrunde legen und Komplexität, Nicht-Kalkulierbarkeit und autopoietische Steuerung betonen, operiert die Evaluationsforschung mit paradigmatisch andersartigen Kausalitätskonstruktionen und Vorstellungen über Wirk- bzw. Erfolgsfaktoren im Coaching. Zudem sind Coaching-Evaluationen vorrangig Zufriedenheitsevaluationen statt Prozessevaluationen. Harald Geißler unterstreicht, dass die normative Begründung eines Bewertungsmaßstabs sorgfältig getrennt werden muss von der empirischen Bewertung des Untersuchungsobjekts. Die Coaching-Forschung sollte vor allem auf die Entscheidungen fokussieren, die Coaches im Coaching-Prozess fällen. Im Folgenden setzt sich Geißler mit Siegfried Greifs Modell der Coaching-Erfolgsfaktoren auseinander und zeigt auf, dass diese eigentlich Bewertungskriterien darstellen. Unzufrieden ist er vor allem mit Greifs Vorschlag, eine Coaching-Session in Fünf-Minuten-Einheiten zu untergliedern. Er stellt daher einen Alternativansatz vor, der neun Typen von Coaching-Entscheidungen umfasst und erlaubt, Transkripte von Coaching-Prozessen zu codieren. Geißler zeigt anhand eines Beispiels, wie Coaching-Entscheidungen typisiert und bewertet werden können. Diese Art von Evaluation erlaubt Entscheidungsalternativen aufzuzeigen und Coaching-Prozesse zu verbessern.

Mit diesen Beiträgen weist das vorliegende Buch ein breites Spektrum auf: von der Eingangsdiagnose über Coaching-Interventionen bis zur Evaluation von Coaching-Maßnahmen und vom Coaching zukünftiger Führungskräfte während des Studiums an Hochschulen und Universitäten bis zum Coaching erfahrener Führungskräfte in der Praxis. Wir hoffen damit einen nützlichen weiteren Beitrag zur reichhaltigen Coaching-Literatur zu leisten.

Literatur

- Backhausen, Wilhelm/Thommen, Jean-Paul (2006): *Coaching. Durch systemisches Denken zur innovativen Personalentwicklung* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler.
- Beck, Ulrich (1988): *Gegengifte: die organisierte Unverantwortlichkeit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Birgmeier, Bernd (Hg.) (2009): *Coachingwissen. Denn sie wissen nicht, was sie tun?* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gansch, Christian (2006): *Vom Solo zur Sinfonie: Was Unternehmen von Orchestern lernen können*. Frankfurt am Main: Eichborn.
- Gansch, Christian (2008): *Wer auftritt, muss spielen. Die drei Schritte zur Führungskompetenz*. Frankfurt am Main: Eichborn.
- Gross, Peter ([1994] 2005): *Die Multioptionsgesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Habermas, Jürgen (1985): *Die neue Unübersichtlichkeit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Imhof, Kurt (2002): Medienskandale als Indikatoren sozialen Wandels. Skandalisierungen in den Printmedien im 20. Jahrhundert. In: Hahn, Kornelia (Hg.): *Öffentlichkeit und Offenbarung. Eine interdisziplinäre Mediendiskussion*. Konstanz: UVK, 73–98.
- Rauen, Christopher (2002): *Handbuch Coaching*. 2., überarb. u. erw. Aufl., Göttingen: Hogrefe.
- Rauen, Christopher (2003): *Coaching*. Göttingen: Hogrefe.
- Reel, Stephanie L. (2006): The Ten Habits of a Caring Organization: Principles-Based Leadership. In: *Educause Research Bulletin*, 8, 1–13.
- Spoun, Sascha/Wunderlich, Werner (Hg.) (2005): *Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute*. Frankfurt/New York: Campus.
- Sulzberger, Markus (2006): Geleitwort. In: Backhausen, Wilhelm/Thommen, Jean-Paul (2006): *Coaching. Durch systemisches Denken zur innovativen Personalentwicklung* (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler, 5–6.

Thomas S. Eberle & Sascha Spoun (Hrsg.)

Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln

Kernkompetenzen erkennen und fördern

Versus · Zürich

Die Herausgeber danken dem Bühler-Reindl-Fonds und
der Forschungskommission der Universität St. Gallen
für den Druckkosten-Beitrag.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich ge-
schützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.
Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikro-
verfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektroni-
schen Systemen.

© 2012 Versus Verlag AG, Zürich

Weitere Informationen zu Büchern aus dem Versus Verlag unter
www.versus.ch

Umschlagbild: Susan Janser · Zürich

Satz und Herstellung: Versus Verlag · Zürich

Druck: Comunecazione · Bra

Printed in Italy

ISBN 978-3-03909-125-6

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	11
<i>von Thomas S. Eberle und Sascha Spoun</i>	

Teil 1 Formen von Coaching

Supervision, Coaching und Organisationsentwicklung – ein Überblick	31
<i>von Gerhard Fatzer</i>	
Coaching für ein Management 2. Ordnung – ein Paradigmenwechsel im Management	51
<i>von Jean-Paul Thommen</i>	
Kurzzeit-Coaching. Eine systemisch-problemlösungsorientierte Perspektive	65
<i>von Peter Szabò</i>	
Life-Coaching	79
<i>von Christoph Schmidt-Lellek</i>	
Werte-Coaching nach Viktor E. Frankl	97
<i>von Petra Kipfelsberger</i>	

Teil 2 Coaching von Studierenden: Das St. Galler Coaching-Modell

Das Coaching-Programm der Universität St. Gallen	115
<i>von Thomas S. Eberle</i>	
Eingangsdiagnostik als Grundlage des Coachings	137
<i>von Günter Trost</i>	

«Mein Kompetenzprofil» – Stärken erkennen und Selbstlernprozesse anstoßen	151
<i>von Timo Meynhardt</i>	
Zielausrichtungen des Coaching-Programms an der Universität St. Gallen – Aber: «Der Weg entsteht beim Gehen ...»	169
<i>von Dieter Euler</i>	

Teil 3 Weitere universitäre Förderprogramme

Coaching an der European Business School (EBS) – Erfahrungen und Ausblick	187
<i>von Jean-Paul Thommen, Sigrid Viehweg, Christopher Rock</i>	
Coaching in MBA- und Executive MBA-Programmen	203
<i>von Konstantin Korotov</i>	
Mentoring an der Universität: Legitimation – Ziele – Gestaltung	213
<i>von Sascha Spoun und Julia Müller</i>	
Die Lehre und das Streben nach Exzellenz an der Universität Cambridge . .	227
<i>von Manfred Max Bergman und Shireen Kanji</i>	

Teil 4 Coaching von Führungskräften in der Praxis

Störungen der Work-Life-Balance – Erfahrungen mit Führungskräften	241
<i>von Lutz von Rosenstiel</i>	
Coaching im Top-Management	255
<i>von Wolfgang Looss</i>	
Gruppen-Coaching von Top-Managern in Veränderungsprozessen	263
<i>von Erik Lang</i>	
Coaching in einem organisationalen Veränderungsprozess – Diagnose, Intervention, Evaluation	273
<i>von Sonja Sackmann</i>	

Teil 5 Coaching von Sportlern und Musikerinnen

Coaching von Fußballern und Fußballmannschaften – Erfahrungen eines Autodidakten	289
<i>von Gilbert Gress</i>	

Orchester: Die letzte coachingfreie Zone?	297
<i>von Michael Berndonner</i>	

Teil 6 Evaluation von Coaching-Interventionen

Evaluation von Coaching-Maßnahmen	307
<i>von Annette Kluge</i>	

Der Einfluss von Coaching-Interventionen auf die subjektiv wahrgenommenen Kompetenzen: Eine Evaluationsstudie	319
<i>von Markus Gmür und Christine Dennart</i>	

Bewertung von Coaching-Prozessen und die Frage nach Erfolgsfaktoren im Coaching	337
<i>von Harald Geißler</i>	

Die Autoren	347
-------------------	-----